



La metáfora como recurso didáctico fraseológico en el aula de ELE: un enfoque cultural y lingüístico contrastivo

Metaphor as a didactic phraseological resource in the SFL classroom: a contrastive cultural and linguistic approach

Pablo Ramírez Rodríguez
RUDN University

Abstract

Language is a manifestation of culture, and metaphors are a vivid expression of how a society perceives and conceptualises the world. In this context, the use of metaphors in the teaching of Spanish as a foreign language (SFL) is a linguistically and culturally relevant phenomenon that deserves special attention. On this premise, this study focuses on analysing the presence of metaphors underlying certain idiomatic verbal locutions, exploring their cultural and linguistic relevance. It also aims to answer the question of how metaphors vary in different cultures and how these differences may affect the comprehension and production of language in foreign, in this case Russian, speakers. In order to carry out this research, a semantic and pragmatic analysis methodology was used with 40 Masters students in Linguistics. The results show that although metaphors in Spanish and Russian share some universal features, they also reflect the cultural and conceptual specificities of each language. The results of this study offer significant applications in the ELE classroom, as an understanding of these differences not only enriches students communicative competence, but also promotes a greater understanding of the relationship between language and culture in the teaching-learning process.

Keywords: metaphor, didactics, phraseology, verbal locution, culture, SFL.

Resumen

La lengua es una manifestación de la cultura y las metáforas son una expresión vívida de cómo una sociedad percibe y conceptualiza el mundo. En este contexto, el uso de metáforas en el aula de español como lengua extranjera (ELE) es un fenómeno lingüístico y culturalmente relevante que merece especial atención. Partiendo de esta premisa, este estudio se enfoca en analizar la presencia de metáforas subyacentes en ciertas locuciones verbales idiomáticas, explorando su relevancia cultural y lingüística. Asimismo, se pretende dar respuesta a cómo las metáforas varían en diferentes culturas y cómo estas diferencias pueden afectar la comprensión y producción de lenguaje en hablantes foráneos, en este caso rusos. Para llevar a cabo esta investigación, se empleó una metodología de análisis semántico y pragmático con 40 estudiantes de máster en lingüística. Los resultados revelan que, aunque las metáforas en español y ruso pueden compartir algunas características universales, también reflejan las particularidades culturales y conceptuales de cada lengua. Los resultados de este estudio ofrecen aplicaciones significativas en el aula de ELE, ya que la comprensión de estas diferencias no solo enriquece la competencia comunicativa de los estudiantes, sino que también promueve un mayor entendimiento de la relación entre lenguaje y cultura en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: metáfora, didáctica, fraseología, locución verbal, cultura, ELE.

Citar como: Ramírez Rodríguez, Pablo (2024). La metáfora como recurso didáctico fraseológico en el aula de ELE: un enfoque cultural y lingüístico contrastivo. *Normas*, 14(1), 141-154, doi: 10.7203/Normas.v14i1.27899.

1. Introducción

La enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) ha experimentado una creciente atención en las últimas décadas debido a la creciente demanda global de adquirir competen-

cia en esta lengua (Sequera, 2020; Álvarez, 2022). En este sentido, la enseñanza de ELE ha evolucionado para satisfacer las necesidades cambiantes de los estudiantes. Los enfoques pedagógicos se han adaptado para incorporar nuevos métodos de enseñanza, lo que ha facilitado el proceso de enseñanza-aprendizaje (Moreira, 2022; Ma & Bea, 2023). En particular, la comprensión profunda de las metáforas y su influencia en la estructura del lenguaje ha emergido como un componente esencial en la enseñanza de ELE, ya que contribuye significativamente a la comprensión de cómo una sociedad se relaciona con el español como parte de su expresión cultural y lingüística (Lafulla, 2022; Palmero Suárez, 2023). Esta comprensión de las metáforas no solo enriquece el aprendizaje del español, sino que también ofrece una perspectiva más profunda sobre cómo la lengua y la cultura están intrínsecamente entrelazadas, permitiendo a los estudiantes foráneos una mayor inmersión en el mundo de la lengua española y su significado en contextos culturales diversos.

Otro aspecto importante es el enriquecimiento cultural que proporciona el aprendizaje del español. La lengua no solo es un medio de comunicación, sino también una puerta de entrada a las tradiciones tanto de España como de los países hispanohablantes (Reñé & Sevilla-Vallejo, 2022). Esto ha desembocado en un interés en la cultura hispana que ha llevado a un aumento en la enseñanza de ELE desde un prisma cultural, incluyendo la música, la gastronomía, el cine y la literatura. Este enfoque cultural no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también fortalece la conexión entre la lengua y la cultura, permitiendo a los estudiantes explorar y comprender de manera más profunda las diversas manifestaciones de la cultura hispana.

En este contexto, la fraseología se convierte en un puente esencial para el entendimiento cultural y lingüístico (Toro, 2022; Fouces Canel, 2023). Las locuciones verbales, al estar enraizadas en la lengua y la cultura, reflejan la riqueza de expresión idiomática y los valores culturales de una sociedad. La enseñanza de la fraseología en el aula de ELE no solo implica la adquisición de expresiones idiomáticas, sino que también conlleva la comprensión de su contexto cultural y su función en la comunicación cotidiana (Szyndler, 2015; Hu, 2022; Rodríguez, 2023). Así, los estudiantes no solo adquieren herramientas lingüísticas, sino que también se sumergen en el mundo cultural de los países de habla hispana a través de las metáforas de las expresiones idiomáticas que utilizan en su vida diaria.

Asimismo, la comprensión y aplicación de metáforas lingüísticas adquieren un valor fundamental, ya que permiten una comprensión más profunda de la lengua y la cultura en el aula de ELE (Abad Salgado, 203). La metáfora, como fenómeno lingüístico y cultural, se manifiesta de manera diversa en diferentes contextos lingüísticos y culturales, lo que plantea desafíos significativos para los estudiantes extranjeros (Llopis-García, 2023). Esta investigación se centra en la comparación contrastiva fraseológica de la metáfora en el aula de ELE, con un enfoque en las dimensiones cultural y lingüística. El objetivo principal de este estudio es arrojar luz sobre cómo las metáforas subyacentes en las locuciones verbales idiomáticas influyen en la enseñanza y el aprendizaje de ELE, y cómo pueden ser abordadas de manera efectiva en este contexto educativo. A través del análisis contrastivo de las metáforas, se busca proporcionar a los estudiantes un marco sólido para comprender y utilizar las locuciones verbales en su contexto cultural y lingüístico adecuado, lo que enriquece aún más su experiencia de aprendizaje en el aula.

2. Marco Teórico

Este trabajo actual se sitúa en la investigación de dos aspectos clave de la metáfora: su dimensión cultural y su dimensión lingüística. Estas dimensiones se convierten en elementos clave para comprender la riqueza y complejidad de las metáforas, particularmente en el contexto de la enseñanza de ELE. Por un lado, desde la perspectiva cultural, las metáforas no son simplemente elementos estilísticos o retóricos, sino manifestaciones de la cosmovisión y conceptualización de una comunidad lingüística (Pamies, 2008; Soriano, 2012). Las diferencias culturales en las metáforas pueden dar lugar a malentendidos y obstáculos en la comunicación, lo que resalta la importancia de su estudio en el aula (Aλουςque, 2010). Por otro lado, desde la perspectiva lingüística, las metáforas no son meros adornos lingüísticos, sino componentes estructurales del discurso (Hijazo-Gascón, 2011; Antuñano, 2013). El análisis de la metáfora lingüística implica explorar cómo las metáforas se manifiestan en el lenguaje, cómo se utilizan en el discurso y cómo pueden ser enseñadas de manera efectiva a los estudiantes extranjeros. En este sentido, se recurre a enfoques teóricos como la lingüística cognitiva y la semántica conceptual a fin de desentrañar las complejidades lingüísticas de las metáforas.

3. Dimensión cultural de la metáfora

La metáfora, como entidad culturalmente arraigada, refleja las percepciones y conceptualizaciones específicas de una comunidad lingüística (Holme, 2003). Las diferencias culturales en las metáforas pueden generar malentendidos y obstáculos en la comunicación, lo que subraya la importancia de su estudio en el aula de ELE (Andrada & Civarolo, 2020). La teoría de la metáfora conceptual de Lakoff y Johnson (1980) postula que las metáforas no son solo figuras retóricas, sino estructuras cognitivas que influyen en la forma en que entendemos y nos comunicamos sobre conceptos abstractos. En consecuencia, resulta crucial llevar a cabo un minucioso examen de las metáforas vinculadas a la cultura en el ámbito de la enseñanza de español como lengua extranjera para obtener una comprensión más a fondo de cómo el lenguaje y la cultura se entrelazan (Suárez-Campos & Hijazo-Gascón, 2019).

La metáfora, al ser una herramienta conceptual, permite a los hablantes de una lengua expresar y comprender ideas abstractas a través de conceptos más concretos y familiares. En el ámbito de la enseñanza de ELE, la comprensión de las metáforas culturales desempeña un papel crucial. Cuando los estudiantes adquieren un conocimiento más profundo de estas metáforas, están mejor equipados para comprender cómo se comunican conceptos abstractos y de qué modo se relacionan con la cultura hispana (Hernández González & Reséndiz García, 2020). Además, esto contribuye a una comunicación más efectiva y a una inmersión más auténtica en el mundo hispanohablante, lo que va más allá de la mera adquisición de competencia lingüística y se extiende a la apreciación de las raíces culturales de la lengua española.

La comprensión de las metáforas culturales en el aula de ELE no solo es fundamental para la comunicación efectiva, sino que también es un componente enriquecedor en la experiencia de aprendizaje. Al explorar las metáforas culturales, los estudiantes adquieren una comprensión más profunda de cómo las palabras y expresiones en español están imbuidas de significado cultural (Maestre, 2019). Esto les permite apreciar la diversidad de las culturas hispanohablantes, así como la riqueza de matices en la lengua. Este enfoque de dimensión cultural

atribuido a las metáforas fomenta una mayor conciencia intercultural y la capacidad de los estudiantes para adaptarse y comunicarse de manera efectiva en entornos culturales diversos.

Además, desde un punto de vista pedagógico, la incorporación de las metáforas culturales en la enseñanza de ELE ofrece oportunidades para enriquecer el contenido cultural del plan de estudios. Los docentes pueden utilizar ejemplos de metáforas para introducir a los estudiantes en aspectos culturales específicos, como tradiciones, valores y creencias (Llopis-García, 2015). Esto promueve un enfoque holístico en la enseñanza que abarca tanto la lengua como la cultura, lo que a su vez contribuye a una educación más completa y enriquecedora en el aula. Al utilizar metáforas que reflejan conceptos culturales, los estudiantes no solo adquieren conocimiento lingüístico, sino que también se sumergen en el tejido cultural de las comunidades hispanohablantes. Esto posibilita una apreciación más completa y genuina de la cultura, al mismo tiempo que allana el camino para una comunicación más eficaz en contextos comunes y en encuentros entre culturas en un mundo que se encuentra en constante proceso de globalización.

4. Dimensión lingüística de la metáfora

Desde la perspectiva lingüística, las metáforas no son simples adornos lingüísticos, sino elementos estructurales del discurso (Piñero, 2019; Xin, 2021). El análisis de la metáfora lingüística requiere un enfoque en la forma en que las metáforas se manifiestan en el lenguaje, cómo se utilizan en el discurso educativo y cómo pueden ser enseñadas de manera efectiva a los estudiantes extranjeros (Alarcón et al., 2018). La lingüística cognitiva y la semántica conceptual proporcionan marcos teóricos para desentrañar las complejidades lingüísticas de las metáforas y su aplicación en la enseñanza de ELE (Ibarretxe-Antuñano et al., 2019). En conjunto, este marco teórico sienta las bases para una comprensión integral de la comparación contrastiva fraseológica de la metáfora. Este enfoque enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje al permitir a los estudiantes comprender cómo las metáforas no solo embellecen el lenguaje, sino que también lo estructuran y lo hacen más expresivo.

Dicho de otro modo, la comprensión de la metáfora desde una perspectiva lingüística no solo se limita a la gramática o la estructura de las expresiones, sino que también se adentra en cómo las metáforas afectan a la forma en que las personas piensan y se comunican (Low, 2008). A través de la lingüística cognitiva y la semántica conceptual, los estudiantes pueden explorar cómo las metáforas influyen en la conceptualización de conceptos abstractos (Gascón, 2023). Esto brinda a los estudiantes una comprensión más profunda de cómo el lenguaje y la metáfora están intrínsecamente relacionados, es decir, los estudiantes no solo adquieren habilidades lingüísticas avanzadas, sino que también desarrollan una apreciación más profunda de la complejidad del ELE (Muñoz et al., 2020). Este enfoque integral fomenta una comunicación más efectiva y una inmersión más real en la lengua y cultura hispana.

En el aula de ELE, esta comprensión va más allá de la simple adquisición de lenguaje y se convierte en una herramienta fundamental para la expresión y la comunicación efectiva en español. Los estudiantes extranjeros pueden aprender a utilizar las metáforas de manera más consciente, lo que les permite expresar sus pensamientos y emociones de manera más precisa (García, 2019). Al dominar el uso de las metáforas en el discurso, los estudiantes enriquecen su capacidad para describir conceptos abstractos, describir experiencias y participar en conversaciones más enriquecedoras (Moreno, 2016; Costa, 2021). Esto no solo mejora su fluidez y

competencia comunicativa en español, sino que también les brinda una herramienta poderosa para conectarse de manera más profunda con hablantes nativos, ya que las metáforas son una parte integral del lenguaje cotidiano y la expresión cultural en español.

Dentro del entorno educativo de ELE, centrarse en la vertiente lingüística de la metáfora no solamente enriquece la comprensión del idioma, sino que también potencia las aptitudes comunicativas de los estudiantes foráneos (Castillo et al., 2021). Al estudiar cómo las metáforas están integradas en la lengua, los estudiantes pueden captar matices y significados más allá de las palabras individuales. Esto les permite expresarse con mayor precisión y comprender mejor las sutilezas del español en una variedad de contextos, desde conversaciones cotidianas hasta textos más especializados. En este contexto, la lingüística cognitiva y la semántica conceptual proporcionan herramientas analíticas que permiten desentrañar las relaciones metafóricas entre conceptos y cómo estas relaciones influyen en la gramática y el uso del lenguaje. Al aplicar estos enfoques teóricos al proceso de enseñanza del ELE, se pueden diseñar estrategias pedagógicas efectivas que ayuden a los estudiantes a comprender y utilizar las metáforas de manera competente en su comunicación en español.

5. Metodología

Las metáforas en el lenguaje constituyen un fenómeno complejo y multifacético que no puede ser completamente comprendido mediante un solo enfoque (Bailey, 2003). De ahí, que el presente estudio adopte un prisma de investigación mixta, combinando métodos cuantitativos y cualitativos para abordar de manera integral, completa y holística la comparación fraseológica de la metáfora en ELE. Esto incluye la frecuencia de uso de ciertas locuciones verbales en español, así como el número de estudiantes que hacen uso de ellas en el discurso para llevar a cabo la recopilación y análisis de datos. Además, para explorar en detalle el significado, la interpretación y el uso de las metáforas en las locuciones verbales, se incluye el análisis de textos como instrumento de trabajo en el aula para obtener una comprensión más profunda de cómo los hablantes nativos y estudiantes de ELE interactúan con las metáforas a través de ejemplos reales.

6. Objetivo, muestra e instrumento

La enseñanza de ELE a estudiantes de origen ruso suele presentar obstáculos, especialmente debido a las disparidades culturales existentes entre ambas lenguas. Por ello, en este trabajo se aboga por una metodología de corte cognitiva basada en el uso de metáforas visuales y conceptuales como recurso pedagógico esencial para superar estas barreras lingüístico-culturales y potenciar la comprensión y asimilación del español de manera más amena y efectiva. La diferencia principal entre ambos tipos de metáforas radica en la forma en que representan y transmiten conceptos abstractos. Estas metáforas permiten también establecer conexiones emocionales y cognitivas entre la lengua meta y la lengua materna de los estudiantes rusos, promoviendo así un proceso de aprendizaje enriquecedor y significativo. Por un lado, las metáforas conceptuales, como *coger al toro por los cuernos* o *sacar los trapos sucios*, permiten asociar estos conceptos con metáforas concretas tomadas de la cultura hispana, haciendo que la comprensión y la retención de estos conceptos sean más accesibles al establecer vínculos con

elementos que les resultan familiares a los estudiantes rusos. En otras palabras, se trata de expresiones idiomáticas que evocan un concepto abstracto relacionado con una acción o una idea, es decir, la relación de significado y la conexión entre dos conceptos estableciendo una analogía entre ellos. Por otro lado, las metáforas visuales, como *echar una mano* o *dar en el clavo* , permiten usar imágenes, analogías visuales y conceptos relacionados con la percepción sensorial para transmitir un significado.

En cuanto a la fraseología, se refiere a la utilización de expresiones establecidas y, en ocasiones, idiomáticas, así como a la repetición de ciertas combinaciones de palabras, lo cual respalda su importancia en la evaluación de las metáforas predefinidas y, en nuestro caso, para la elección de las locuciones verbales provistas de idiomatismo como objeto de estudio dentro del universo fraseológico. En este contexto nace el objetivo de la investigación de comparar y contrastar el uso de metáforas de una serie de locuciones verbales, lo que implica analizar, en primera instancia, cómo se utilizan en español y cómo difieren de sus equivalentes en otros idiomas, en nuestro caso en ruso.

Siguiendo esta perspectiva, la metáfora, como un elemento del lenguaje, juega un papel fundamental en la apreciación de las expresiones verbales, ya que su uso puede diferir notablemente entre lenguas, lo que complica la comprensión para los estudiantes de otros países. Por ello, ateniéndonos a las teorías de la metáfora conceptual de Lakoff y Johnson (1980) y visual de Kövecses (2019, 2020), las cuales sostienen que gran parte de nuestro pensamiento y lenguaje se basa en metáforas conceptuales y visuales que estructuran nuestra comprensión del mundo a través de las experiencias y expresiones culturales, la metodología propuesta se centra en particular en aquellas locuciones verbales cuyas metáforas subyacentes poseen una doble lectura en español (literal y metafórica o figurada) y podrían o no guardar equivalencia fraseológica en ambas lenguas de trabajo (español y ruso). A modo de ejemplo, se ofrecen en español *dar calabazas* y *meterse en un jardín* , las cuales en ruso no poseen equivalencia fraseológica ni total ni parcial. En cambio, las locuciones verbales *pasar página* () y *lavarse las manos* () sí que poseen equivalencias totales y literales en ambos idiomas. De este modo, este estudio contrastivo integra la lingüística, la antropología cultural y la enseñanza de idiomas, y se basa en la comparación cultural y lingüística de la metáfora de cara a facilitar la comprensión de las diferencias y similitudes fraseológicas en el aula de ELE.

En cuanto a los participantes con los que se llevó a cabo una prueba fraseológica, basándonos en una metodología de corte cognitiva, se trata de 40 estudiantes de 1 y 2 curso de máster en lingüística con español de segundo idioma extranjero, y matriculados a su vez en el programa complementario que ofrece la universidad en ELE. Esto implica que los estudiantes tienen un interés y una formación académica previa en el campo de la lingüística y están comprometidos con el aprendizaje del español. De este modo, todos los participantes, distribuidos en grupos de nivel intermedio: 25 estudiantes certificaron un nivel B1, y 15 un B2, respectivamente, se prestaron de manera voluntaria a realizar el ensayo fraseológico en clase, lo que sugiere un alto nivel de motivación y compromiso en su proceso de aprendizaje.

Asimismo, de cara a familiarizar a los estudiantes rusos con las metáforas conceptuales y visuales, el ensayo fraseológico se compuso de dos fases: una teórica y otra práctica. Durante la fase teórica de 30 minutos de duración se proporcionó a los estudiantes la base conceptual necesaria para comprender las metáforas conceptuales y visuales intrínsecas de ciertas locuciones verbales. De este modo, se comenzó con una breve explicación acerca de la metáfora como figura retórica usada para expresar una idea o concepto en términos de otro, estable-

ciendo una conexión entre ambos. Además, se enfatizó que las metáforas no son solo figuras literarias, sino que están arraigadas en el pensamiento y en la experiencia del día a día. Luego, se introdujo la distinción entre metáforas conceptuales y visuales, destacando, por un lado, la transferencia de significado de conceptos abstractos a conceptos más concretos o familiares en el caso de las conceptuales, mientras que las metáforas visuales utilizan imágenes o analogías visuales para expresar ideas abstractas. En esta etapa, los estudiantes trabajaron en grupos pequeños de 3-4, aplicando sus conocimientos recién adquiridos y clasificando una lista de 50 locuciones verbales (ver Tabla 1) en español en las dos categorías estudiadas: metáforas conceptuales y metáforas visuales. Esto se hizo de manera colaborativa a fin de fomentar el debate y el razonamiento conjunto.

Tabla 1. Locuciones verbales seleccionadas y numeradas para el ensayo fraseológico

Nº	Locuciones verbales	Nº	Locuciones Verbales
L1	Ponerse las botas	L26	Lavarse las manos
L2	Tapar agujeros	L27	Pasar página
L3	Faltar un tornillo	L28	Calentar la oreja
L4	Tirar de la manta	L29	Estar en la parra
L5	Marear la perdiz	L30	Pelar la pava
L6	Tener enchufe	L31	Meter un paquete
L7	Pasarse el arroz	L32	Cojear del mismo pie
L8	Meterse en un jardín	L33	Ser una piña
L9	Dar calabazas	L34	Tener pluma
L10	Hacer la cama	L35	Verse el plumero
L11	Perder aceite	L36	No soltar prenda
L12	Cortar el bacalao	L37	Meter un puro
L13	Tener en el bote	L38	Dar con queso
L14	Escurrir el bulto	L39	Salir rana
L15	Apretar las tuercas	L40	Dar un sablazo
L16	Apagar fuego	L41	Costar un riñón
L17	Tirar de la lengua	L42	Pillar el toro
L18	Saber latín	L43	Comer la tostada
L19	Matar el gusanillo	L44	Ser una tumba
L20	Dar la lata	L45	Dar las uvas
L21	Tirar de la manga	L46	No cortarse un pelo
L22	Echar un cable	L47	No tener abuela
L23	Empinar el codo	L48	Hincar los codos
L24	Chuparse el dedo	L49	Cortar el grifo
L25	Estirar la pata	L50	Echar flores

Para la parte práctica, de unos 60 minutos de duración, los estudiantes se vieron con la obligación de aplicar el conocimiento teórico adquirido en la identificación de metáforas conceptuales y visuales en ejemplos reales de locuciones verbales en textos periodísticos en español. Para ello, como instrumento de trabajo recibieron una selección de artículos y noticias de periódicos relacionados con temas de actualidad, política, cultura y sociedad.

Durante esta segunda fase el ejercicio consistió en buscar las locuciones verbales previamente

seleccionadas y reflejadas en la Tabla 1 en los distintos textos periodísticos y marcar las unidades encontradas, asegurándose de que estas sean relevantes según el contexto y ejemplifiquen uno de los dos tipos de metáforas estudiadas. Finalmente, tras la realización del ejercicio práctico, los estudiantes compartieron sus experiencias y resultados con la clase y explicaron las metáforas identificadas y su clasificación, fomentando la interacción y la comparación de resultados entre los estudiantes. De esta manera, se analizaron los ejemplos encontrados, a la vez que se discutieron las justificaciones de las clasificaciones expuestas y se exploraron las implicaciones de las metáforas en la comprensión del texto.

En resumidas cuentas, los estudiantes hicieron hincapié en el análisis metalingüístico de las locuciones verbales, identificando las diferencias en las metáforas en ambos idiomas a través de la explicación detallada del papel de esta en el contexto cultural y lingüístico. De esta manera, se les brindó la oportunidad de poder practicar estas unidades fraseológicas idiomáticas en situaciones reales de comunicación.

7. Recopilación y análisis de los datos

El siguiente apartado se inició con la revisión exhaustiva y recopilación de todo el material pertinente, abarcando tanto fuentes bibliográficas como recursos didácticos en materia fraseológica en ELE, cuya contribución fue fundamental para llevar a cabo la investigación que presentamos. Además, se describe la preparación del ejercicio práctico de la segunda fase que desempeñó un papel esencial en la recopilación de los datos. Respecto al enfoque cognitivo para desarrollar la metodología propuesta en base al papel que ocupa la metáfora en el proceso de enseñanza de ELE, se empleó un análisis cualitativo de la información recopilada, centrándose en las locuciones verbales de carácter idiomático utilizadas en el discurso periodístico propio de la prensa español, como *El Mundo*, *El País*, *El Diario* o *El 20 Minutos*. También, un paso crucial en este proceso implicó la obtención de datos relevantes relacionados con las locuciones verbales seleccionadas. Para lograrlo, se construyó una sólida base de datos terminológica compuesta por 50 unidades, fruto del proyecto *Colección de expresiones: lenguaje figurado y asperger* del año 2017-2018 <http://www.ugr.es/~jmpazos/asperger/page/coleccion.php>, tal y como se detalla en la Tabla 1.

Posteriormente, una vez que se completó la fase de análisis y selección de las expresiones idiomáticas, se procedió a la comparación de resultados. Durante este proceso, se tomó en cuenta cuidadosamente las locuciones verbales seleccionadas como elementos centrales del ejercicio fraseológico, tomando en consideración la conceptualización y visualización de las metáforas. Tras la participación de los estudiantes, se procedió a la codificación de la información obtenida, agrupándola en categorías que se centraron en ideas y conceptos clave relacionados con cada uno de los aspectos previamente delineados en la investigación.

8. Resultados y discusión

Este apartado se enfoca en analizar y discutir los resultados obtenidos en relación con la comprensión y el uso de metáforas lingüísticas por parte de estudiantes rusos, lo que arroja luz sobre la importancia en la interacción entre la cultura y el lenguaje en el aula de ELE. En el marco de la investigación llevada a cabo con estudiantes rusos sobre el papel de la metáfora

como recurso didáctico fraseológico desde un prisma cultural y lingüístico, uno de los hallazgos más significativos hace referencia a las diferencias culturales en el uso de metáforas.

La fase teórica tuvo como objetivo proporcionar a los estudiantes una comprensión sólida de las metáforas conceptuales y visuales en locuciones verbales en español. Al trabajar en grupos y justificar sus clasificaciones, los estudiantes adquirieron un conocimiento práctico que pudieron aplicar en la fase práctica de la metodología, donde buscaron ejemplos reales de estas metáforas en textos periodísticos en español. La fase práctica permitió a los estudiantes aplicar sus conocimientos teóricos sobre metáforas conceptuales y visuales en locuciones verbales en contextos reales. Los estudiantes adquirieron habilidades prácticas para identificar y comprender estas metáforas en textos periodísticos, lo que les ayudó a mejorar su comprensión del lenguaje y su capacidad para interpretar la comunicación en español.

Asimismo, tras evaluar en la parte teórica la reacción de los estudiantes a los diferentes tipos de metáforas subyacentes en las locuciones verbales analizadas, se divisa a primera vista un gran número atribuido a las locuciones conceptuales, concretamente 38 de 50, frente al grupo minoritario de locuciones visuales, 12 de 50. Esto encontraría explicación en que las metáforas conceptuales suelen estar más arraigadas en la forma en que pensamos y estructuramos el mundo, lo que hace que sean más universales y, por lo tanto, más fáciles de comprender para los estudiantes foráneos. Las metáforas visuales, en cambio, pueden depender más de las referencias culturales específicas y pueden resultar menos comprensibles para aquellos que no comparten las mismas experiencias. En este contexto, las 12 unidades que los estudiantes tildaron de locuciones visuales fueron: *no tener abuela*, *dar las uvas*, *saber latín*, *pillar el toro*, *salir rana*, *pelar la pava*, *perder aceite*, *cortar el bacalao*, *estar en la parra*, *marear la perdiz*, *pasarse el arroz* y *meterse en un jardín*. En palabras de los estudiantes, las metáforas proyectadas en las locuciones mencionadas guardan diferencias culturales en la comprensión de estas que se manifiestan a través de una serie de mecanismos. En otras palabras, se trata de metáforas que son intrínsecas a la estructura cognitiva de la cultura española, de ahí que los estudiantes presentaran dificultades a la hora de identificar y comprender las referencias visuales en el contexto lingüístico en el que se utilizan.

Según arrojan los resultados obtenidos tras la ejecución de ambas partes de la investigación, los datos sugieren que, efectivamente, existen diferencias significativas en la comprensión de metáforas entre estudiantes procedentes de diversas culturas. Esta variabilidad en la comprensión se atribuye, principalmente, a factores culturales que influyen en la manera en que las metáforas son interpretadas, tales como; las experiencias culturales y vivencias previas, los valores culturales, el contexto y referencias culturales, la lengua materna y estructura cognitiva o incluso las diferencias en la percepción y simbolismo visual.

Es un hecho que las metáforas se basan en experiencias compartidas, por lo que las diferencias en estas experiencias fue lo que llevó a una interpretación divergente por parte de los estudiantes rusos. Por ejemplo, una metáfora que se basa en una actividad o evento cultural específico puede no ser comprensible para alguien de otra cultura, como en los casos de: *pelar la pava*, *dar las uvas*, *pillar el toro*, *dar calabazas*, *ponerse las botas* y *salir rana*. Los estudiantes no estaban familiarizados con estas metáforas españolas, lo que llevó a interpretaciones erróneas al tratar de entender el significado figurativo detrás de estas expresiones. Además, los valores y creencias arraigados en una cultura pueden influir en la interpretación de las metáforas, ya que pueden estar relacionadas con valores culturales. En este caso, los estudiantes no contaron con la misma comprensión de estos valores, lo que afectó a la interpretación

de las locuciones verbales siguientes: *hacer la cama*, *tener enchufe*, *faltar un tornillo*, *dar con queso* y *saber latín*. En este sentido, la falta de comprensión de estas locuciones verbales por parte de los estudiantes rusos se debe a una combinación de factores, que incluyen diferencias culturales, lingüísticas y semánticas, así como la falta de exposición a las expresiones idiomáticas españolas en su educación y experiencia previa.

La lengua nativa de los estudiantes también puede ejercer influencia sobre su pensamiento y la estructura cognitiva subyacente en la comprensión de metáforas. Las metáforas pueden presentar notables diferencias entre idiomas, y las estructuras mentales subyacentes a las metáforas, tanto conceptuales como visuales, pueden ser diversas en diversos contextos culturales. Tales son los ejemplos de: *chuparse el dedo*, *estirar la pata*, *hincar los codos* y *calentar la oreja*, los cuales existen en la versión rusa, aunque con otro significado figurado. El primero equivaldría en ruso a la expresión *chuparse los dedos* o *estar de rechupete*, pero en ningún caso correspondería a ser tonto. El segundo correspondería a estirar las piernas, pero no a morir. El tercero correspondería a *estar sin blanca*, pero no a estudiar duro o empollar y el cuarto a engañar a alguien y nada que ver con dormir.

El impacto del nivel de competencia lingüística es un factor importante por considerar cuando se trata de la comprensión y el uso de metáforas en estudiantes de un idioma extranjero, como en el caso de estudiantes rusos de ELE. Los estudiantes con un nivel avanzado de competencia lingüística en español generalmente han adquirido una comprensión más profunda de la lengua y su uso figurativo. Por lo tanto, tienen una mayor probabilidad de reconocer y comprender las metáforas de manera eficaz, dado que han estado expuestos a una amplia variedad de expresiones idiomáticas y figuras retóricas durante su proceso de aprendizaje. Además, su conocimiento de la cultura y las connotaciones asociadas a las metáforas suele ser más completo.

Tras analizar los resultados, se pudo comprobar que los estudiantes con un nivel más avanzado de competencia lingüística en español, en nuestro caso el nivel B2, 13 de los 15 estudiantes fueron capaces de descifrar un mayor número de metáforas de manera más efectiva en su comunicación (42/50). Según la opinión del grupo, cuentan con un conocimiento más sólido de las metáforas comunes y pueden utilizarlas con mayor naturalidad y precisión, lo que les permite comunicarse de manera más efectiva y persuasiva. En cambio, los estudiantes con nivel B1 enfrentaron dificultades en la comprensión de metáforas debido a su limitada exposición y experiencia en el idioma. En concreto, 20 de los 25 estudiantes fueron los que menos locuciones verbales lograron descifrar (12/50). En palabras de estos necesitaron una explicación más detallada o ejemplos adicionales para comprender el significado figurativo de las locuciones verbales propuestas. Además, la mayoría de ellos no estaban tan familiarizados con las convenciones culturales relacionadas con ciertas metáforas, lo que dificultó aún más su comprensión.

Gracias a la metodología propuesta dividida en dos fases, los estudiantes pudieron identificar un conjunto de metáforas subyacentes en ciertas locuciones verbales que son frecuentemente utilizadas en el discurso español. Con la ayuda de las locuciones seleccionadas, las metáforas fueron objeto de un análisis más detenido en términos de su función y significado en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje de ELE, a fin de simplificar conceptos y fomentar la comprensión de los estudiantes. De este modo, las metáforas se usaron para hacer que conceptos abstractos sean más concretos y accesibles, a la vez que ayudaron a los estudiantes a transferir conocimientos de su lengua materna al español. Al identificar las metáforas

entre dos idiomas, los estudiantes pudieron establecer conexiones, comparar y comprender mejor la estructura y el uso del español. También la sensibilización cultural jugó un papel destacado. Al analizar las metáforas los estudiantes rusos pudieron adquirir una comprensión más profunda de la cultura española.

En esta línea, los docentes deben ser conscientes de cómo se utilizan las metáforas en su enseñanza y de cómo estas pueden influir en la comprensión de los estudiantes. Al comprender mejor las metáforas comunes y su impacto, los docentes pueden mejorar su pedagogía y adaptar su enseñanza para lograr un aprendizaje más efectivo. La recopilación de datos a través de la búsqueda de metáforas mediante locuciones verbales proporcionó información valiosa sobre las distintas estrategias pedagógicas efectivas a la hora de dar a conocer el papel de la metáfora en el aula, como, por ejemplo, el uso de ejemplos de locuciones verbales culturales relevantes en las explicaciones y ejercicios que ayudaron a los estudiantes a comprender las metáforas en su contexto cultural; las comparaciones interculturales, las cuales fomentaron la comparación entre las metáforas en el español y las de la lengua materna de los estudiantes puede ser una estrategia efectiva; la incorporación de ejercicios prácticos para la adquisición de habilidades lingüísticas; la exploración cultural con la finalidad de animar a los estudiantes a explorar y discutir las diferencias culturales y las connotaciones asociadas con las metáfora; y, sobre todo, proporcionar retroalimentación específica sobre el uso de metáforas en la comunicación oral o escrita de los estudiantes para perfeccionar su uso y comprensión.

Dado que las metáforas a menudo están vinculadas a la cultura y las experiencias culturales, los docentes deben sentirse con la obligación de revelar cómo incorporan aspectos culturales en sus lecciones para hacer que las metáforas sean más comprensibles y relevantes para los estudiantes. Además, pueden proporcionar información sobre cómo adaptan sus estrategias pedagógicas a diferentes niveles de competencia lingüística y sobre cómo evalúan el progreso de los estudiantes en la comprensión y el uso de metáforas, así como cómo proporcionan retroalimentación efectiva para mejorar sus habilidades.

9. Conclusiones

A modo de conclusión, nuestro estudio destaca la importancia de considerar las diferencias culturales en la comprensión y el uso de metáforas lingüísticas en el aula de ELE. Los resultados resaltan la necesidad de un enfoque pedagógico que sea sensible a la diversidad cultural de los estudiantes y que promueva a su vez una comprensión más profunda de cómo la cultura y el lenguaje interactúan en el contexto de enseñanza-aprendizaje. Esto no solo mejora la competencia lingüística de los estudiantes, sino que también enriquece su comprensión de la cultura hispanohablante y su capacidad para comunicarse de manera efectiva en situaciones interculturales. Este enfoque pedagógico fomenta un ambiente educativo más inclusivo y enriquecedor, donde se reconoce y valora la diversidad de experiencias culturales de los estudiantes. La consideración de estas diferencias culturales en la enseñanza de metáforas no solo beneficia a los estudiantes de ELE, sino que también contribuye a una mayor comprensión y aprecio de la riqueza cultural y lingüística que el español como lengua extranjera ofrece.

Asimismo, para futuras investigaciones, se pueden explorar en mayor profundidad las diferencias culturales en el uso de metáforas, identificar estrategias específicas a fin de abordar estas diferencias en la enseñanza y desarrollar recursos didácticos que ayuden a los estudiantes a

comprender y emplear las metáforas en contextos interculturales de manera efectiva. Además, es fundamental seguir investigando la relación entre cultura y lenguaje en el aula de ELE, ya que esto enriquece tanto la teoría como la práctica de la enseñanza de idiomas. La comprensión de cómo las metáforas y otras figuras retóricas están arraigadas en las diferentes culturas hispanohablantes puede conducir a un enfoque más completo y efectivo en la enseñanza de ELE, promoviendo una mayor competencia comunicativa y un entendimiento más profundo de las complejidades culturales de la lengua española. Esta investigación contribuye al enriquecimiento continuo de la pedagogía de ELE y, en última instancia, al fortalecimiento de las habilidades de comunicación de los estudiantes en materia fraseológica.

10. Referencias bibliográficas

- Abad Salgado, A. M. (2023). Hermenéutica del lenguaje desde la perspectiva sociocultural. *Zona Próxima*, (38), 5-36.
- Alarcón, P., Díaz, C., Vergara, J., Vásquez, V., & Torres, C. (2018). Análisis de metáforas conceptuales sobre la imagen social del profesorado en estudiantes de pedagogía. *Onomázein*, (40), 01-27.
- Alousque, I. N. (2010). La traducción de las expresiones idiomáticas marcadas culturalmente. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, (5), 133-140.
- Álvarez, A. G. (2022). Influencia de los aspectos socioculturales de la sociedad japonesa en el entorno universitario de enseñanza-aprendizaje ELE. *Signos ELE: Revista de Español como Lengua Extranjera*, (16), 3.
- Andrada, M. P., & Civarolo, M. M. (2020). La metáfora como estrategia de enseñanza en el aula del siglo XXI. *Revista chilena de pedagogía*, 2(1), 25-48.
- Antuñano, I. I. (2013). La lingüística cognitiva y su lugar en la historia de la lingüística. *Revista española de lingüística aplicada*, (26), 245-266.
- Bailey, R. (2003). Conceptual metaphor, language, literature and pedagogy. *Journal of Language and Learning*, 1(2), 59-72.
- Castillo, L. A. L., Saldívar, R., Mujica, J. L. H., & Martínez, E. A. (2021). La metaforización en el aprendizaje de lenguas. El papel de la cultura en la competencia metafórica. *Revista Lengua y Cultura*, 3(5), 88-99.
- Costa, V. C. (2021). Níveis de metáfora conceptual na Linguística Cognitiva. *Entretextos*, 21(2), 63-77.
- Fouces Canel, C. (2023). La fraseología y su componente sociocultural: perspectivas del profesorado sobre su enseñanza en el aula de ELE en Suecia. *Metodología y retos*.
- García, A. M. M. (2019). Creencias sobre el aprendizaje y dominio ELE mediante la metáfora explícita suscitada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 13(26), 175-197.
- Gascón, A. H. (2023). Lingüística cognitiva aplicada y ELE: panorámica general y el caso de la tipología semántica. *Revista Española de Lingüística*, 53(1), 41-60.

Hernández González, J., & Reséndiz García, N. M. (2020). Los significados de Internet en estudiantes de bachillerato: entre metáforas y prácticas culturales. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 351-374.

Hijazo-Gascón, A. (2011). Las metáforas conceptuales como estrategias comunicativas y de aprendizaje: Una aplicación didáctica de la lingüística cognitiva. *Hispania*, 142-154.

Holme, R. (2003). *Mind, metaphor and language teaching*. Springer.

Hu, S. (2022). Aspectos cognitivos de unidades fraseológicas y su aplicación en el aula de ELE. *FRASEOLEX. Revista Internacional de Fraseología y Lexicología*, 1, 81-99.

Ibarretxe-Antuñano, I., Cadierno, T., & Castro, A. C. (2019). *Lingüística cognitiva y español LE/L2*. Routledge.

Kövecses, Z. (2019). Metaphor and Metonymy in Language Teaching. In *Ten Lectures on Figurative Meaning-Making: The Role of Body and Context* (pp. 102-114). Brill.

Kövecses, Z. (2020). An extended view of conceptual metaphor theory. *Review of Cognitive Linguistics*, 18(1), 112-130.

Lafulla, A. E. (2022). ¿Existe una brecha entre las creencias de los docentes de ELSE en Argentina sobre el potencial comunicativo de las metáforas conceptuales y su uso real en el aula? *Bridging Cultures*, (7), 117-167.

Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago, Chicago, IL.

Llopis-García, R. (2015). Las preposiciones y la metáfora del espacio: aportaciones y potencial de la lingüística cognitiva para su enseñanza. *Journal of Spanish Language Teaching*, 2(1), 51-68.

Llopis-García, R. (2023). Compatibilidad de la Lingüística Cognitiva Aplicada con la enseñanza de ELE. Apuntes desde el aula. *Revista Española de Lingüística*, 53(1), 17-40.

Low, G. (2008). Metaphor and education. *The Cambridge handbook of metaphor and thought*, 212-231.

Ma, Y., & Bea, J. D. I. (2023). El paisaje lingüístico para la enseñanza de contenidos socio-culturales en la clase de ELE. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras= International Journal of Foreign Languages*, (19), 25-40.

Maestre, M. D. L. (2019). Estudio de las metáforas bélicas para conceptualizar el embellecimiento desde la perspectiva de género. *Cultura, lenguaje y representación: revista de estudios culturales de la Universitat Jaume I*, 21, 71-92.

Moreira, G. L. (2022). Los estudiantes de ELE de la carrera de Turismo frente al uso del diccionario. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 22, 686-722.

Moreno, J. (2016). La lingüística cognitiva: una aproximación al abordaje del lenguaje como fenómeno cognitivo integrado. *Análisis: revista colombiana de humanidades*, (88), 41-51.

Muñoz, D. R. T., Vinejara, A., & Hernández, P. A. (2020). Revisión bibliográfica: fraseología y metáfora en ELE. *Paremia*, (30), 85-93.

Palmero Suárez, S. (2023). La metáfora conceptual como herramienta en el aula de ELE. Propuesta didáctica sobre la emoción de la ira dirigida a estudiantes germanoparlantes (Master's thesis).

Pamies, B. A. (2008). Productividad fraseológica y competencia metafórica (inter) cultural. *Paremia*, (17), 41-57.

Piñero, G. P. (2019). Metáfora conceptual y construcción del antagonista en el discurso parlamentario español. *Bulletin of Spanish Studies*, 96(10), 1567-1583.

Reñé, A. D. P., & Sevilla-Vallejo, S. (2022). La enseñanza de ELE a través de la pintura: propuesta de intervención a partir de Duelo a garrotazos, de Francisco de Goya. *Quodlibet. Revista de Especialización Musical*, 1(2), 120-161.

Rodríguez, P. R. (2023). La equivalencia fraseológica en ELE: el caso de las locuciones verbales idiomáticas en español y ruso. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 16(2), e1177.

Sequera, C. C. (2020). Las macrodestrezas en el aula de ELE. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 6(3), 109-123.

Soriano, C. (2012). La metáfora conceptual. *Lingüística cognitiva*, 97-121.

Suárez-Campos, L., & Hijazo-Gascón, A. (2019). La metáfora conceptual y su aplicación a la enseñanza del español LE/L2. In *Lingüística cognitiva y español LE/L2* (pp. 235-252). Routledge.

Szyndler, A. (2015). La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica. *Didáctica, lengua y literatura*, 27, 197-216.

Toro, L. L. (2022). La fraseología del mundo taurino y su traducción al italiano: Aspectos culturales y contrastivos. *Linguistica*, 62(1-2), 263-276.

Xin, W. (2021). Las metáforas del tiempo en 3D en chino, español e inglés. *Onomázein*, (53).